

OBIETTIVI

OBIETTIVI

L'azione cat. e pastorale, come ogni azione umana, è diretta a uno o più fini. Studiare i fini generali della C. e della pastorale è compito della riflessione teoretica. Tuttavia un'azione educativa sistematica ha bisogno di un riferimento più vicino alla situazione contestuale e alle condizioni di crescita personale dei vari soggetti interessati. Per questo si parla di O. In senso generico un O. indica una meta o riferimento intenzionale posto in maniera esplicita a un percorso o a un progetto. Non basta quindi un intento implicito, sempre presente nell'azione umana ("homo agii propter finem"), occorre che esso assuma forma riflessa e comunicabile, anche se, forse, mai comunicata. In senso più tecnico (o tecnologico) la definizione può suonare in questo modo: intento espresso in modo chiaro e non ambiguo, rispetto al quale è possibile decidere se un percorso o un processo è giunto al termine o è valido per giungervi. Nel campo cat. e pastorale tale definizione va riferita al campo di intervento: intento definito ed espresso in modo chiaro e non ambiguo da una comunità educativa e/o ecclesiale come riferimento esplicito per la progettazione, la conduzione e la verifica di un itinerario formativo.

È inerente quindi a questa definizione il processo decisionale attraverso il quale la comunità giunge alla determinazione e alla formulazione delle mete da porre a fondamento dell'azione educativa volta a favore di un gruppo di giovani preciso. Tale processo si svolge tra due poli di riferimento fondamentali: le finalità generali della C. e della pastorale e i bisogni di educazione dei giovani. Le prime vanno lette e interpretate contestualizzandole alla cultura e alla condizione giovanile dell'ambiente in cui si opera, i secondi vanno rilevati nella maniera la più possibile fedele e rispondente al tipo di intervento prefigurato e quindi interpretati alla luce dei valori e delle finalità generali contestualizzati. Si tratta di realizzare una vera e propria mediazione operativa tra un quadro ideale e una situazione reale, tra un dover essere e un dato di fatto. Questo lavoro consente anche di assegnare priorità tra i vari obiettivi. Da una parte infatti sono considerati i valori e le finalità educative secondo un ordine di importanza dettato da considerazioni generali, dall'altra viene studiata la distanza o discrepanza esistente tra la loro presenza ideale nei giovani e la loro attuale presenza. Questo lavoro consentirà alla comunità la scelta e l'organizzazione degli O. concreti.

La definizione degli O. cat. o pastorali da parte della comunità educativa ecclesiale è un'impresa che porta in sé qualche difficoltà e può risultare causa di tensioni. In essa infatti si possono mettere a nudo differenze anche notevoli, se non insanabili, di concezioni dell'uomo, della società e della Chiesa, di senso e prospettiva dell'azione cat. e pastorale, di comprensione dei problemi dei giovani e di disponibilità a rispondere ad essi in maniera seria e aggiornata, ecc. Questo lavoro implica da una parte competenze specifiche nella raccolta delle informazioni, nella loro interpretazione, nella loro integrazione e sintesi operativa, ma anche l'accettazione inequivocabile della partecipazione, della corresponsabilità e della pluralità delle competenze. Un progetto è una risposta propositiva che indica un cammino orientato a mete condivisibili e comprensibili.

D'altra parte perché una volta giunti, anche se faticosamente, a un'intesa sugli O., questi possano essere veramente il polo di riferimento di cui si è detto, occorre che siano formulati in modo opportuno. Questo implica il passaggio da un'espressione orale a una espressione scritta e quindi a un'accentuazione della componente analitica e discorsiva rispetto a quella globale e operativa. L'esigenza di mettere per iscritto gli intenti del nostro lavoro aiuta però anche a capire meglio quanto è stato oggetto di negoziazioni nel dialogo vivo. Ma negoziare con un testo è diverso dal discutere con persone. Il pericolo è che le esigenze di una corretta e valida formulazione scritta tendano a occupare talmente il tempo e le energie da creare quasi un'ondata di rigetto nei riguardi di questo compito, rendendo vana gran parte della fatica precedente.

Bibliografia

E. De Corte et al., *Les fondamente de l'action didactique*, Bruxelles, De Boeck, 1979; V. e G. De Landsheere, *Definire gli obiettivi dell'educazione*, Firenze, La Nuova Italia, 1977; R. M. Gagné - L. J.

Briggs, *Principles of Instructional Design*, New York, Holt Rinehart & Winston, 1979; M. Pellerey, *Progettazione didattica*, Torino, SEI, 1979.
Michele Pellerey

OBIETTIVI

Intenti educativi, formativi o didattici che la comunità educativa o formativa, o anche il singolo insegnante, elabora in modo chiaro e non ambiguo come riferimento esplicito per la progettazione, conduzione e valutazione della propria azione educativa e didattica. Si distingue spesso in base al carattere di generalità e astrattezza che assume l'espressione di tali intenti tra finalità, propositi, mete e o.

1. *Finalità istituzionali e o. educativi e didattici.* L'azione educativa che si svolge nella scuola, come ogni azione umana, è orientata verso dei fini. Discutere dei fini dell'azione educativa scolastica è compito delle teorie dell'educazione e della scuola. Più specifico e immediato, invece, è il discorso relativo alle finalità istituzionali della scuola, finalità proprie dell'istituzione in cui si opera e che quindi superano la competenza del singolo insegnante, come della stessa scuola. Il processo educativo scolastico è, infatti, un processo intenzionale e l'istituzione scolastica è al servizio della comunità nazionale e locale. La fonte di tali finalità sta nelle leggi e nei decreti che hanno dato origine e caratterizzazione ai vari ordini e gradi scolastici e nei programmi di studio in vigore.

2. *O. educativi e didattici e comunità educativa.* È inerente alla definizione di o. il processo decisionale attraverso il quale la comunità educativa locale giunge alla determinazione e alla formulazione non solo delle mete da porre a fondamento dell'azione educativa e didattica a favore di un gruppo di giovani preciso, ma anche dei modi di verifica del loro raggiungimento. Tale processo si svolge tra due poli di riferimento fondamentali: le finalità istituzionali e i bisogni di educazione dei giovani. Le prime vanno lette e interpretate contestualizzandole alla cultura e alla condizione giovanile dell'ambiente in cui si opera; i secondi vanno rilevati nella maniera più fedele possibile e rispondente al tipo di intervento prefigurato e quindi interpretati alla luce dei valori e delle finalità istituzionali contestualizzate. Si tratta di realizzare una vera e propria mediazione operativa tra un quadro ideale e una situazione reale, tra un dover essere e dati di fatto. Questo lavoro consente anche di assegnare priorità tra i vari o. Da una parte infatti sono considerati i valori e le finalità educative secondo un ordine di importanza dettato da considerazioni generali, dall'altro viene studiata la distanza o discrepanza esistente tra la loro presenza ideale nei giovani e la loro attuale presenza. Questo lavoro consentirà alla comunità la scelta e l'organizzazione degli o. educativi.

3. *O. educativi e o. didattici.* La distinzione tra o. educativi e o. didattici può essere fatta derivare da tre elementi fondamentali (Pellerey, 1994): a) il contesto di riferimento, se cioè riguardano la crescita della persona considerata nella sua totalità (o. educativi) o se si riferiscono all'acquisizione di conoscenze, abilità e atteggiamenti connessi con una disciplina o un'area disciplinare particolare (o. didattici); b) l'estensione temporale a cui fanno appello, se cioè riguardano una formazione da raggiungere in un lasso di tempo considerevole, al limite nel corso di tutta la vita (o. educativi), oppure mirano al conseguimento di competenze in un tempo ragionevolmente breve (o. didattici); c) il grado di specificità, precisione e verificabilità (o. didattici), o se restano ad un livello di specificazione minore e di conseguenza la possibilità di verificarne il conseguimento è collegata a indizi e mediazioni (o. educativi). Recentemente Baldacci (2006) ha proposto di distinguere i due livelli, riferendo il primo ai singoli contenuti delle discipline di insegnamento, e attribuendo al secondo mete a più a lungo termine, tenendo conto dello sviluppo di competenze e di disposizioni stabili (abiti).

4. *Ruolo e funzione degli o.* Il ruolo e la funzione degli o. possono essere riassunti sotto quattro titoli. Il primo concerne la necessità di convergenza delle iniziative educative delle azioni e intenzioni dei singoli e dei gruppi particolari. Un secondo titolo riguarda la possibilità stessa di elaborare un itinerario educativo e una programmazione dei tempi, delle persone, dei luoghi e delle risorse. Gli o. sono criteri di giudizio e di decisione nella predisposizione di percorsi educativi concreti. Senza di essi è ben difficile riuscire a trovare e a selezionare quanto è necessario, o anche solo utile, alla realizzazione dell'impresa educativa che la comunità vuole sviluppare. Il terzo titolo si riferisce alle questioni di comunicazione. Comunicazione tra gli educatori e le famiglie, tra le comunità educative e le altre comunità (civile, ecclesiastica...). I giovani da una parte debbono poter partecipare alla definizione degli o., a mano a mano che l'età e la maturazione personale li rendono capaci di giudizio e di discernimento (sarebbe ben strano che i primi interessati al processo formativo venissero esclusi da questo

momento decisionale), dall'altra debbono essere informati sia all'inizio sia costantemente circa gli intenti che guidano l'azione e l'impegno educativo dell'istituzione. Il quarto titolo è connesso con i primi. Gli o. educativi sono il concreto orizzonte di valori entro il quale la comunità educativa cammina. Costantemente quindi ci si dovrà confrontare con essi per verificare se le iniziative, il clima, i rapporti, le scelte, i risultati, sono con essi coerenti o se invece se ne discostano più o meno fortemente e per quali cause.

5. *La determinazione degli o. educativi.* La determinazione degli o. educativi impegna tutta la comunità educativa locale. Le strade che possono essere percorse sono sostanzialmente tre: una ascendente, che parte cioè dalla realtà della popolazione scolastica, l'altra discendente, che cerca di derivare le indicazioni da quadri di riferimento teorici più generali (di natura filosofica, psicologica, sociologica, ecc.); una terza che integra in maniera dinamica le prospettive dell'una e dell'altra. Quest'ultima via si basa sul concetto di bisogno educativo inteso come discrepanza, o distanza, esistente tra una situazione o stato educativo desiderato o «quale dovrebbe essere» e la situazione «quale essa è». Il primo riferimento è quindi messo in relazione con un giudizio di valore, il secondo con una rilevazione, quanto è possibile oggettiva e pertinente. La valutazione dei bisogni è in sintesi il processo che porta alla determinazione degli o. sulla base di assunzioni di ordine valoriale e di rilevazioni empiriche e che conduce alle decisioni relative all'ordine di precedenza degli interventi. Per la determinazione degli o. didattici è ormai consuetudine seguire l'impostazione suggerita da R. Tyler (1949), secondo il quale, se si vuole giungere a degli o. veramente utili nello scegliere le esperienze di apprendimento più opportune e nel pilotare l'insegnamento, non basta indicare quello che farà l'insegnante e nemmeno elencare gli argomenti o i contenuti dell'apprendimento; occorre, invece, tenere presente contemporaneamente sia la condotta da apprendere sia l'area nella quale essa deve essere esplicata. Dal momento che si tratta di due dimensioni strettamente intersecate tra di loro è naturale usare una matrice a doppia entrata dove in una dimensione sono elencate le capacità che l'allievo deve sviluppare e nell'altra sono enumerate le specificazioni contenutistiche in cui tali capacità devono essere sviluppate. Negli anni sessanta e settanta sono state elaborate molte indicazioni operative basate su questa impostazione. Tra queste si possono ricordare la varie tassonomie degli o. educativi, tra le quali le più diffuse furono quelle dovute a B.S. Bloom e collaboratori.

6. *Gli o. comportamentali e le critiche sviluppate nei loro riguardi.* Sono stati definiti comportamentali quegli o. che rispondono alla definizione che ne ha data R. Mager (1972, 3): «intento comunicato da una definizione che descrive un cambiamento che ci si prefigge di realizzare in un allievo: definizione di come un allievo dovrebbe comportarsi quando ha completato con successo una esperienza di apprendimento. È la descrizione di un modello di comportamento che, a nostro avviso, l'allievo deve saper esibire». Numerose critiche sono state avanzate nei riguardi degli o. comportamentali. Si è ad es. affermato (Eisner, 1985) che solo in parte gli o. possono essere espressi in termini comportamentali. Questo è possibile quando si tratta di abilità abbastanza precise e facilmente osservabili, ma è oltremodo difficile farlo quando si tratta di processi cognitivi più generali e complessi, come la capacità di soluzione di problemi, o di attività di natura espressiva i cui risultati in termini di esperienze di apprendimento non possono essere predefiniti con chiarezza in quanto dipendono da molti fattori concorrenti.

7. *Critiche alla pedagogia per o.* L'impianto educativo poggiato sul principio di progettazione dell'azione didattica sulla base di o. predefiniti è stato spesso contestato. In primo luogo si mette in risalto la fondamentale e irripetibile caratterizzazione dei diversi soggetti educandi. Volerli tutti imbrigliare in un unico progetto e in un analogo percorso educativo significa da una parte misconoscere la realtà e la dignità delle singole persone, dall'altra esporsi a brucianti delusioni e fallimenti. In secondo luogo si constata che è difficile prevedere in anticipo tutti i bisogni e le possibilità educative che durante l'attività formativa emergeranno. Essere prigionieri di un progetto prefabbricato rende ciechi e sordi a nuove istanze, a occasioni inaspettate, a nuove presenze e a nuove prospettive. Le cose veramente importanti nel fatto educativo sono l'attività e l'esperienza che vengono proposte, che devono essere in sé cariche di potenzialità e di valori in molte direzioni. Ciascun giovane le vivrà secondo il suo animo e la sua motivazione, le farà fruttificare secondo i propri ritmi, il proprio stile, arricchendo se stesso secondo le proprie esigenze e prospettive (Stenhouse, 1977). In terzo luogo ci si espone a pericoli di formalismo tecnicista, di burocraticismo, di comportamentismo riduttivo (Damiano, 1991). A questa serie di obiezioni si risponde generalmente con una molteplicità di argomentazioni. Si afferma in primo luogo che il processo educativo promosso dalla scuola è un processo caratterizzato dall'intenzionalità e dalla sistematicità e quindi ha bisogno di riferimenti chiari per poter essere impostato, attuato e valutato. Occorre poi mettere in evidenza che non è possibile a una comunità di tale fatta agire senza elaborare una ipotesi educativa, che coinvolga sia nella sua definizione, che nella sua realizzazione tutte le componenti interessate. Infine occorre certamente evitare tecnicismi e riduzionismi pericolosi, ma l'azione educativa esige per sua stessa natura un riferimento progettuale sia per quanto concerne la sua dimensione etico-sociale, sia

per quanto riguarda la sua componente tecnico-pratica.

Bibliografia

Tyler R. W., *Principles of curriculum and instruction*, Chicago, University of Chicago Press, 1949; Mager R., *Gli o. didattici*, Teramo, Lisciani e Zampetti, 1972; Id., *L'analisi degli o.*, Ibid., 1974; Stenhouse L., *Dalla scuola del programma alla scuola del curricolo*, Roma, Armando, 1977; De Landsheere V. e G., *Definire gli o. dell'educazione*, Firenze, La Nuova Italia, 1977; D'Hainaut L., *Des fins aux objectifs de l'éducation*, Bruxelles, Labor, 1979; Hameline D., *Les objectifs pédagogiques*, Paris, ESF, 1979; Bloom B. S. (Ed.), *Tassonomia degli o. educativi*: Vol. 1: *Area cognitiva*, Teramo, Lisciani e Giunti, 1983; Bloom B. S. - D. R. Krathwohl - B. B. Masia, *Tassonomia degli o. educativi*: Vol. 2: *Area affettiva*, Ibid., 1984; Eisner E., *The educational imagination: On the design and evaluation of educational programs*, New York, Macmillan, 1985; Damiano E., *La razionalità dell'insegnare. Per un bilancio della «Pedagogia per o.»*, in «Il Quadrante Scolastico» 14 (1991) 51, 10-42; Pellerey M., *Progettazione didattica*, Torino, SEI, 1994.

M. Pellerey